

Kaip konstruoti universitetinę studijų programą mokymosi paradigmoje?

Dalia Stražinskaitė

Lietuvos edukologijos universitetas, Socialinės edukacijos fakultetas, Socialinio ugdymo katedra,
Studentų g. 39, 08106 Vilnius, dalia.strazinskaite@leu.lt

Anotacija. Straipsnyje nagrinėjama universitetinių studijų programų rengimo problematika. Remiantis mokslinės literatūros turinio analize, daroma išvada, kad veikiančios programų konstravimo mechanizmai neatitinka mokymosi paradigmos nuostatų socialiniu, epistemologiniu ir technologiniu požiūriais.

Esminiai žodžiai: *aukštasis mokslas, curriculum, mokymosi paradigma.*

Įvadas

Paradigma – tai teorinių ir metodologinių prielaidų, kuriomis remiasi konkretus mokslinis tyrimas, visuma. T. Kuhnas (2003) paradigmą apibūdina kaip disciplininę matricą, kuri remiasi tuo, kas bendra tam tikros disciplinos atstovams, ir ją sudaro tam tikra tvarka išdėstyti įvairių rūšių elementai (Musneckienė, 2004). Ugdymo paradigmo-
mis vadinami atsakymų į pagrindinius ugdymo filosofijos klausimus variantai (Bitinas, 2005). Paradigmine samprata išreiškiama mokymo kryptis, pažymimi būdai, kuriais organizuojamos ir struktūruojamos žinios ir elgesys (Musneckienė, 2004). R. Barrui, J. Taggui (1995) suformulavus aukštojo mokslo mokymosi paradigmos terminą, tema buvo tyrinėta tokių mokslininkų kaip R. Barneto, J. Bigo, K. Coate, M. Youngo, N. Longwortho, R. M. Niculescu, P. Ramsdeno, Lietuvoje – V. Adaškevičienės, R. Čiužo, P. Jucevičienės, V. Kareniauskaitės, R. Kliminsko, D. Lepaitės, D. Lipinskienės, V. Morkūnienės, B. Simonaitienės, B. Stanikūnienės, G. Tautkevičienės, J. Valuckienės ir kt. Šių mokslininkų darbai kiekvienas savitai prisiliečia ir prie universitetinių studijų programų rengimo problematikos, tačiau jų požiūris į tokių programų konstravimą vis dar atveria daugiau klausimų, nei suteikia atsakymų.

Šio straipsnio **problema**, suformuluota jo pavadinime, apima trilypį klausimą „kaip?“. Visų pirma, tai yra aukštojo mokslo sistemos dalyvių strategijos ir politikos klausimas: kaip suderinti ugdymo proceso veikėjų lūkesčius, tikslus ir veikimo būdus? Antra, išskyla epistemologinis klausimas: kokių dalykų mokyti ir kokių žinių suteikti turėtų studijų programa, formuojama pagal naujas paradigmines nuostatas? Trečia, studentų įgalinimas įgyvendinti mokymąsi visą gyvenimą, naudojantis moderniomis edukacinėmis ir informacinėmis priemonėmis, apima technologinį aspektą. Todėl trečiasis „kaip?“ apima mokymosi proceso ir ugdymo technologijų derinimo galimybes.

Straipsnio **objektas** – studijų programos konstravimas mokymosi paradigmoje.

Straipsnio **tikslas** – įvardyti universitetinės ugdymo programos konstravimo specifiką mokymosi paradigmoje.

Uždaviniai:

1. Atskleisti mokymosi paradigmos esmę ir jos skiriamuosius bruožus.
 2. Apibrėžti studijų programos sampratą ir jos kaitą.
 3. Nurodyti studijų programų rengimo dalyvių tikslus ir jų suderinamumą.
 4. Pagrįsti orientuotos į mokymąsi studijų programos epistemologines nuostatas.
 5. Įvardyti konkrečius technologinius reikalavimus, kuriuos lemia mokymosi paradigmos įgyvendinimo galimybės (edukologinis aspektas).
 6. Išryškinti ir apibendrinti neišspręstus probleminius klausimus, iššylančius konstruojant universitetines studijų programas pagal mokymosi paradigmą.
- Naudojamas mokslinės literatūros turinio analizės metodas.

Mokymasis kaip paradigma

Edukacinės paradigmos virsmą: iš tradicinio mokymo akcentavimo – mokymo paradigmos (*teaching, instruction paradigm*) į šiuolaikinę mokymosi paradigmą (*learning paradigm*) – aukštajame moksle suformulavo R. Barras, J. Taggas (1995). Anot jų, aukštojo mokslo misija – „teikti mokymąsi kiekvienam studentui ir tokiomis priemonėmis, kurios veikia geriausiai“ (Barr, Tagg, 1995). Ką naujo mokymasis, suprastas kaip paradigma, atveria ugdyme?

Visų pirma, mokymasis suprantamas ne kaip pasibaigiantis, o visą gyvenimą trunkantis procesas, kuriame svarbus ne tik žinių įsisavinimas, bet ir daugialypė asmens raida. Tokio požiūrio prielaidų galima ieškoti kognityvinio konstruktyvizmo teorijose, kurios pakeitė iki tol vyravusią pozityvistinę epistemologiją. Konstruktyvizmo bruožų taikymo ugdymui(si) tyrimai siejasi su J. Piaget genetinė epistemologija, G. Kelly asmenybės konstrukcijų teorija, taip pat L. Vygotsky teorija. Anot konstruktyvistų, pasaulis gali būti suvoktas tik subjektyviai, o realybė yra asmeniškai sukonstruota iš daugybės įvairialypių elementų. Pažinimas ir mokymasis grindžiamas individualia patirtimi ir aktyvia veikla suvokiant, interpretuojant ir kuriant simbolius (Kliminskas, 2009). Mokymosi paradigma

ir konstruktyvistinis požiūris į žmogaus mokymąsi išryškina edukacinę aplinką, kuri suprantama kaip dinamiška informacinė mokymosi veiklos erdvė, sukurta ir veikiama edukatoriaus. Šioje aplinkoje kiekvienas studentas susikuria savąją mokymosi aplinką (Jucevičienė, 2007).

Antra, aukštajam mokslui iš elitinio tampant masiniu, aukštosios mokyklos įsipareigoja teikti mokymąsi ne tik gambiausiems, o kiekvienam studentui. Mokymasis reiškia mokymo galių suteikimą ne mokytojui, o besimokančiajam, tai yra įprasto mokymo suvokimo perkeitimas 180 laipsnių kampu, nes mokymo galios perkeliamos nuo mokymo paslaugos teikėjo pačiam jos gavėjui (Longworth, 2007), kuris sąmoningai planuoja savo tobulėjimą, panaudodamas mokymosi galimybes visų savo gyvenimo vaidmenų aplinkose (Jucevičienė, 2007). Savivaldus besimokantysis pats sprendžia, kada jis turi būti mokomas, o kada pats mokytis. Jis geba nusistatyti mokymosi poreikius, atsižvelgdamas į planuojamą gyvenimo kelią. Taip pat jis geba atpažinti reikiamas edukacines ir mokymosi aplinkas ir jomis pasinaudoti (Jucevičienė, 2007). Savivaldaus mokymosi rezultatas – inovatyvi pozicija ir pokyčių potencialas.

Studijų programos sampratos kaita

Studijų programa neatsiejama nuo *curriculum* sampratos. Lotynų k. *curriculum* – bėgimas, lenktynės, apsisukimas, bėgimo kelias, ratas – edukaciniame kontekste pirmą kartą paminėtas XVI a. viduramžių universitetų dokumentuose (Olandijoje Leideno universitete 1582 m.; Škotijoje Glasgovo universitete 1633 m.) ir reiškė mokymo turinį – tai, ko formaliai mokoma (Niculescu, 2010). XX a. pradžioje J. Dewey ir F. Bobitt praplėtė *curriculum* konceptą, kuris jau apėmė ne tik turinį, bet ir mokymosi situacijas, metodologiją bei mokymosi tikslus. XX a. viduryje R. Tyleris į *curriculum* sampratą įtraukė jau 4 elementus: turinį, metodologiją, tikslus ir vertinimą (Kelly, 2009). Paskutiniaisiais šio amžiaus dešimtmečiais ši samprata papildyta dar didesniu elementų skaičiumi: įtraukiamas mokymosi laikas, priemonės ir pan. Be to, pasikeitė požiūris į teorijos-praktikos santykį *curriculum* dizaine ir vadybos bei plėtros strategijas (Niculescu, 2010).

Studijų programa išreiškia *curriculum* dokumentavimą, turi rašytinę ir įvertinamąją išraišką (Laužackas, 2008). Studijų programa (SP) – dėstyto / mokymosi planas, apimančias studijų turinio, dėstytojų ir studentų veiklos būdų sistemą, skirtą švietimo institucijos suplanuotoms priemonėms įgyvendinti, kad būtų pasiekti iškelti mokymosi tikslai (Jucevičienė, Simonaitienė, 2008). Pasak N. Longworthą (2007), XXI a. studijų programa turi būti orientuota į įgūdžių ugdymą, taip pat savęs vertinimo didinimą ir mokymosi visą gyvenimą vertybių priėmimą. Studijų programos konstravimas, įgyvendinimas ir vertinimas yra susiję. Šiame darbe akcentas keliamas į pradinį tokių programų įgyvendinimo etapą, būtent, konstravimą. „Konstravimas“ kaip metafora išreiškia techninį, į rezultatą orientuotą požiūrį į *curriculum* (March, 2009). Jis apima tikslų ir siekinių nu-

matymą pagal laukiamus rezultatus (baigusio programą asmens kompetencijas), turinio parinkimą bei vertinimo metodų pasirinkimą (Niculescu, 2010).

Trumpa studijų programos sampratos raidos apžvalga leidžia teigti, kad požiūrių į mokymąsi kaita veikia ir keičia pačią studijų programos sampratą. Diskusijos *curriculum* tema atspindi skirtingus požiūrius į visuomenę ir jos ateitį (Young, 1998).

Programos tikslai

Studijų programos tikslai išreiškia įvairių interesų grupių strateginius ir politinius lūkesčius. Per socialinę aplinką, kurioje yra kuriamas (Barnet, Coate, 2005), *curriculum* atspindi socialiai organizuotą žinią (Young, 1998). Visuomenėje galią turintys subjektai sprendžia, kas turėtų būti laikoma mokslu, kam jis prieinamas ir kokie turėtų būti santykiai tarp mokslo sistemos dalyvių. Pagal B. R. Clarko modelį *curriculum* pokyčiai atspindėjo santykius tarp trijų dalyvių: akademinės bendruomenės, valstybės ir rinkos (Clark, 1983, cit. iš: Barnet, Coate, 2005). Todėl XX a. studentas buvo tik savo noro mokyti savininkas. Tačiau XXI a. besimokantysis kaip klientas vadovauja savo mokymosi procesui, jam pačiam palikta teisė rinktis mokymo turinį (Longworth, 2007).

Valstybinis studijų programų reglamentavimas turi galias tradicijas daugelyje Europos šalių. 1938 m. M. Mead, pabrėždama skirtį tarp neraštingų ir išsilavinusių visuomenių istorijoje, akcentavo XIX–XX a. įvykusį atvirkštinį veiksma – perėjimą nuo mokymosi prie mokymo per formalųjį švietimą (Young, 1998). Valstybinės ir tarptautinės švietimo institucijos, bandydamos kontroliuoti studijų kokybę, numato bendrus standartus ar studijų krypties reglamentus. Tuomet studijų programos rengėjai (konkreiti švietimo įstaiga) jau pirmuoju žingsniu į studijų programą perkelia konkrečiu profesinio rengimo standartu / studijų krypties reglamentu suformuluotas kompetencijas (Laužackas, 2008). Todėl mokymosi paradigmos įgyvendinimas aukštosiose mokyklose kol kas nėra galimas vien dėl jų kontrolės ir akreditavimo procedūrų reguliavimo mechanizmų. Šioje situacijoje problemiška ne tik konkretaus standarto pagrįstumas, kuris gali tapti nepakankamas besikeičiančios visuomenės kontekste, bet ir atsakomybė už studijų programos turinį. Tikslai ir rezultatai programoje yra pritaikomi atskirai nuo besimokančiųjų nuomonės, kad atitiktų specialybės ar akreditacijos reikalavimus (Cleveland, Emes, 2005). Tuo tarpu masinės ir diferencijuotos aukštojo mokslo sistemos studijų programa turi tenkinti įvairaus lygio studentų tikslus ir neturi stengtis surasti bendrų normų visiems. Todėl konstruojant *curriculum* turi būti palikta ir laisvos vietos (Barnet, Coate, 2005). Svarbiausias akademinio ugdymo principas – aiškiai apibrėžti kompetencijas, kurias studentai įgis, baigę konkretų kursą (Valuckienė, Tubutienė, 2008). Mokymusi grįstos studijų programos diplomai turėtų liudyti ne išklaustytų dalykų ir pareigingai sukauptų kreditų kiekį, tačiau akivaizdžiai įgytus gebėjimus, kurie leidžia studentui savarankiškai mokyti ir pasibaigus studijų laikui (Valuckienė, 2012).

Iš esmės mokymosi paradigmos atsiradimas yra susijęs su ekonomikos sąlygomis. Industrinėje visuomenėje darbo rinkai pakako siauro profilio specialistų, tačiau ateities visuomenėms reikalingas giluminis supratimas ir mentalinės kompetencijos, pagal kurias ir konstruojama programa, atitinkanti rinkos poreikius (Jucevičienė, 2007; Longworth, 2007). Paprastai manoma, kad aukštasis mokslas turi ugdyti bendrąsias kompetencijas. Tačiau galima klausti, ar apskritai egzistuoja bendrosios kompetencijos. Pavyzdžiui, jei sakoma, kad reikia ugdyti kritišką mąstymą, klaustina, ar toks mąstymas ugdomas dirbant su tekstais, ar su bendruomene (Barnet, Coate, 2005). Kita vertus, vien ekonominis motyvas neturi būti lemiamas. Plataus išsilavinimo ir įvairialypėmis kompetencijomis pasižymintis „studijų produktas“ atspindi darbo ieškančio asmens, kaip paklausios prekės, identitetą: „Idealus darbuotojas – tai asmuo, pasiryžęs priimti kiekvieną pasitaikančią užduotį ir pasirengęs perfokusuoti ir pritaikyti savo polinkius naujiems prioritetams, skubiai atsakydamas ankstesniųjų; <...> pagaliau – ir tai labai svarbu – tai asmuo, palikiantis bendrovę iškart, vos jo neberekės, nesiskųsdamas ir nesiginčydamas“ (Bauman, 2010).

Akademinio žinojimo prioritetų atsisakymas ir susitelkimas į studento mokymosi poreikius nereiškia, kad švietimo rinka neturi skaitytis su aukštojo mokslo teikėjo kompetencija: būtent universitetams skirta misija būti visuomenės raidos šaltiniu ir varikliu, todėl visiškai laisvas studento pasirinkimas gali būti racionaliai ribojamas dėl universiteto aukštesnės kompetencijos studijų programų, jų tikslų ir turinio srityse (Jucevičienė, Simonaitienė, 2008). Konstruojant studijų programą ypač svarbus akademinės bendruomenės, kaip savo srities profesionalų, komandinis darbas ir bendradarbiavimas. Tam būtina sukurti pasitikėjimo atmosferą, ugdyti pozityvią tarpusavio priklausomybę ir skatinti asmeninį bendravimą (Kliminskas, 2009). Mokymosi paradigmos kontekstas sukuria konfrontuojančius su tradiciniu mokymu vaidmenis: besimokantis mokytojas, nuolat mokytis pasirengęs besimokantysis. Remiantis socialinio tikrovės konstravimo teorijomis, pasak P. Bergero ir T. Luckmano (1999), būtent mokytojui bendru visuomenės susitarimu yra priskirta teisė perteikti sukauptas ir patikrintas žinias, legitimizuotas meistro ir profesionalo, ugdyme dominuojančio ir parenkančio tikslus, vaidmuo. Būtent šis visuomeninis žinojimas ir ritualinis jo pobūdis iš dalies yra edukacinės paradigmos virsmo netolygumo priežastis (Valuckienė, Tubutienė, 2008).

Studijų programos turinio konstravimo epistemologiniai aspektai

Konstruojant studijų programos turinį galima vadovautis vienu iš pagrindinių modelių: disciplininu, konstruojamu pagal atskirus dalykus; interdisciplininu, ieškančiu skirtingų mokslo disciplinų sąlyčio taškų ir ugdančiu diferencijuotą, latentinį, ar horizontalųjį mąstymą; multidisciplininu, integruojančiu skirtingas mokslo disciplinas

tematiniu požiūriu ir ugdančiu analitinius, interpretacinius gebėjimus, ir modulinio principu (Niculescu, 2010).

Remiantis pastaruoju, programa sudaroma iš modulių – tam tikrų „funkcinių mazgų“, t. y. baigtinių kursų, susietų su mokymuisi skirtu laiku, matuojamu kreditais. Modulinis mokymas – tai didaktinė sistema, organizuota studijų tikslo pasiekimo visiško ir lankstaus užtikrinimo principu (Jucevičienė, Simonaitienė, 2008). Modulinis mokymas užtikrina suasmenintą ugdymą dėl keleto priežasčių: kiekvieno modulio tikslai ir uždaviniai suteikia studentui informacijos; savęs įvertinimas prieš pradėdam kursą leidžia sąžiningai pasirinkti, o įsivertinimas modulio metu – gauti grįžtamąjį ryšį dėl papildomų modulių pasirinkimo (Niculescu, 2010). Studentai tampa savo mokymosi vadybininkais – pasirenkančiaisiais ir sprendimų priėmėjais (Young, 1998). Per pasirenkamus modulius mokymosi institucijos formuoja studento paklausą, o ne vien teikia žinias (Bett, Smith, 1998). Mokymosi *curriculum* didžiausias iššūkis akademinėi bendruomenei yra pusiausvyros tarp studento kuriamos mokymosi aplinkos ir veikimo joje kontrolės radimas (Valuckienė, 2012). Į studentą orientuotas *curriculum* iš esmės yra procesinis, nes reaguojant į studento mokymosi poreikius, yra konstruojamas pedagoginiame veiksmo, nuolat jį individualizuojant ir koreguojant (Barnet, Coate, 2005). Tai reiškia, kad siekiant užtikrinti besimokančiojo laisvą pasirinkimą ir kūrybišką mokymąsi, studijų turinys negali būti fiksuotas ir susistemintas prieš prasidedant mokymuisi. Numatyti gali būti tik patys esminiai studijų turinio dalykai, pagrindinė studijų programos linija (Valuckienė, 2012). Turinio požiūriu studijų programa turėtų būti atvira, palikti laisvam besimokančiojo pasirinkimui edukacines erdves: epistemologinę, praktinę ir ontologinę (Barnet, Coate, 2005). Kita vertus, lieka atviras klausimas: kokios turėtų būti atskirų modulių sąsajos, kad programa neprarastų savo vientisumo?

Kalbėdami apie *curriculum* kaip studentą angažuojantį įsitraukimą (*engagement*), R. Barnetas ir K. Coate (2005) pasirenka tokius studijų programos elementus: žinojimą; veikimą ir buvimą (*knowing, acting, being*). Žinojimas (ne tik žinios) yra dinaminis, socialiai plėtojamas veiksmas. Veikimas (ne tik gebėjimai) apima konkrečias veiklas, taip pat ir skirtingų vaidmenų atlikimą, kuris formuoja konkrečius gebėjimus. Buvimas – asmens tapatumas, jo esamybė ir tapsmas, kitais terminais tariant, jo gebėjimai, savirealizacija, pasitikėjimas, savižina ir priklausomybė sau. Tai kalba, kuria studentams kalbama apie vidinį „aš“ nuolat besikeičiančiame nepažiniame pasaulyje (Barnet, Coate, 2005). Patraukli studento akimis studijų programa turėtų integruoti žinojimo, veikimo ir buvimo dėmenis, t. y. įgytos žinios turi būti pritaikomos praktikoje, programoje turi būti pasiūlyti metodai būsimai veiklai reikalingiems gebėjimams įgyti, be to, besimokantysis turi surasti prasmę ir bręsti kaip asmuo. Todėl reikia plėsti įprastą *curriculum* sampratą, kad ji apimtų ir studento savastį, ir savivoką, studento, kaip asmens esančio ir tampančio (Barnet, Coate, 2005).

Žvelgiant iš išorės, programa turėtų apimti keletą mokslo sričių, rengti ne siauros srities, o plataus požiūrio specialistą. Rinkos požiūriu nėra vienareikšmiškų įrodymų, kad

tik vienos srities specialistai ateities visuomenei būsią nereikalingi. Vis dėlto pagrindinis integruotų programų argumentas yra pačių studentų poreikis savyje derinti žinojimo, veikimo ir buvimo elementus.

SP konstravimo technologiniai-edukologiniai aspektai

Mokymosi paradigmos pasirinkimas lemia reikalavimus tam tikroms ugdymo technologijoms.

1. Mokymosi visą gyvenimą koncepcija grindžiama H. Gardnerio multiplikuotos inteligencijos teorija, teigiančia, kad individų mokymosi galimybės yra labai plačios ir reiškiasi skirtingomis intelekto rūšimis, ne vien įprastomis kalbos ir matematinės logikos, bet ir erdvės, kinestetikos, muzikos, natūralistinėmis, tarpasmeninėmis ir intraasmeninėmis (March, 2009). Todėl labai svarbu taikyti interaktyvius mokymosi metodus, kurie užtikrina asmens individualaus mokymosi stiliaus įgyvendinimą (Jucevičienė, 2007). N. Longworthas (2007) pateikia skirstymą į 4 besimokančiųjų tipus: aktyvistus, reflektuotojus, teoretikus ir pragmatikus. Mokymusi grįsta pedagoginė sistema, apima tiesioginę orientaciją į gebėjimų ugdymą suvokti, sieti, kurti, o ne reprodukuoti žinias (Valuckienė, Tubutienė, 2008). Todėl studijų programos kūrėjai turi sudaryti galimybes besimokančiajam atsižvelgti į savo mokymosi stilių ir pasirinkti asmeniškai reikšmingus dalykus: mokymosi tikslus, individualų studijų tempą, parankias ugdymosi formas bei metodus, akademinį pastangų ir atlikto darbo tikrinimo būdus bei (įsi)vertinimo kriterijus (Valuckienė, 2009).

2. Studijų programos lankstumą galima pasiekti moduliniu mokymu, tačiau mokslo prieinamumas kiekvienam ir pasirinkimo laisvė nesumažina pedagoginių reikalavimų dėstytojams – priešingai – reikalingos naujos mokymosi strategijos (Young, 1998). Tarp alternatyvių mokymo ir mokymosi būdų paminėtini kooperuotas, konstruktyvistinis projektinis ir probleminis mokymai, tiesioginė instrukcija, pameistrystė, debatai, diskusijos, „smegenų šturmas“, eksperimentiniai ir lauko tyrimai, anketavimas, savarankiškos studijos, mokymasis internetu, mokymosi centrai, prezentacijos, demonstravimas, pranešimų ruošimas, treniruotės, simuliaciniai ir vaidmenų žaidimai (March, 2009). Mokslininkų grupė, aprašydama besimokančiųjų pagal mokymosi paradigmą studentų patirtį, paprašė jų aprašyti metaforomis savo mokymosi patirtį. Tarp nurodytųjų buvo: plaukimas ir skendimas, kelionė laivu naktį, aukso ieškojimas, galaktika su žibančiomis žvaigždėmis, laukinis klyksmas, važiavimas dviračiu tarp vinių, prekybos centras, akmens stūmimas ir pan. Šie įvaizdžiai atskleidžia nuolatinio ieškojimo, įtempto darbo, nuolat kintančių sistemų, pasirinkimo ir bendradarbiavimo patirtis (Fear ir kt., 2003).

3. Studijų programa yra kuriama pirma įvertinus studento kompetencijas (Valuckienė, 2012) ir turėtų būti sudaroma individualiai, pripažinus studento ankstesnius mokymosi rezultatus (Valuckienė, 2009), kurių buvo pasiekta ne tik formaliojo mokymo metu (ką

atspindi mokslo baigimo diplomas), bet neformaliuoju ir informaliuoju mokymusi. Tai reikalauja sukurti naujus vertinimo mechanizmus mokymo institucijose.

4. Mokymosi paradigma grįstam pedagoginės sistemos modelyje, be mokytojo ir mokinių sąveikos, svarbų vaidmenį užima informacijos bazės ir ekspertinės sistemos (Jucevičienė, 2007). Studentą įgalinanti studijuoti edukacinė aplinka turi lemti kiekvieno studento sėkmingas studijas, suteikdama jam mokymosi galios, ir apima kompetencines, psichologines, studijų ir organizacines-materialiąsias sąlygas (Stasiulionienė, Jucevičienė, 2004). Aukštosios mokyklos studijų kokybės siekiniu tampa kūrimas vis veiksmingesnių edukacinių aplinkų, kuriose studentas pats atranda ir konstruoja savo pažinimą, tampa mokymosi bendruomenės nariu, darančiu atradimus ir sprendžiančiu žinių ir gebėjimo plėtojimo klausimus (Valuckienė, 2012). Studentas turi galimybes naudotis ne tik konkrečios aukštosios mokyklos bet ir kitomis edukacinėmis aplinkomis: informacinėmis kompiuterinėmis technologijomis ir duomenų bazėmis, muziejų, neformaliojo švietimo, nevyriausybinų ir valstybės institucijų informacinių centrų teikiamomis paslaugomis (Kliminskas, 2009). Studijų programų rengėjai turi atsisakyti pretenzijų kontroliuoti kuriamas edukacines aplinkas. Vis dažniau studentų mokymosi aplinkos integruoja šeimoje, žiniasklaidoje, visuomenėje vyraujančias tendencijas, dėstytojams paliekamas konsultantų vaidmuo.

Išvados

Mokymosi paradigma charakterizuojama kaip procesinė, į studentą orientuota, jo visuminę kompetenciją ugdanti metodologinių prielaidų visuma.

Istoriniai pokyčiai ir požiūris į mokymąsi neišvengiamai veikia ir keičia pačią studijų programos sampratą. Šios sampratos dinamiškumas iškelia problemas ir pačias programos konstravimo nuostatas.

Pagrindinė programų kūrimo pagal mokymosi paradigmą įgyvendinimo kliūtis yra visuomenėje vyraujantys socialiniai konstruktai, nedrįstantys perkelti atsakomybės už mokymosi rezultatus ir eigą besimokančiajam. Vienas iš jų yra valstybinės studijų kokybės vertinimo institucijos, numatančios nepakankamai lanksčias galimybes naujoms programoms kurti. Kiti – ekonomistinis požiūris į studijų rezultatus ar akademinės bendruomenės nepasirengimas keisti savo vaidmenis visuomenėje.

Studijų programų turinys neturi būti orientuotas vien į darbui reikalingų kompetencijų ugdymą, o integruoti asmenybės formavimuisi reikalingus plataus išsilavinimo (žinojimo) ir asmens savivokos kintančioje aplinkoje dėmenis.

Studijų programa turi lanksčiai ir efektyviai integruoti ugdymo ir vertinimo technologijas ir skirti išteklius edukacinėms aplinkoms kurti.

Literatūra

- Barnet, R., Coate, K. (2005). *Engaging the Curriculum in Higher Education*. Maidenhead: SRHE and Open University Press.
- Barr, R., Tagg, J. (1995). From Teaching to Learning – a new paradigm for undergraduate education. *Change*, 27 (6), p. 12–25.
- Bauman, Z. (2010). *Slapčiausia vartotojų visuomenės paslaptis*. Vilnius: Apostrofa.
- Berger, P., Luckman, Th. (1999). *Socialinis tikrovės konstravimas*. Vilnius: Pradai.
- Bett, M., Smith, R. (1998). *Developing the Credit-based Modular Curriculum in Higher Education*. London: Falmer Press.
- Bitinas, B. (2005). Ugdymo mokslas ugdymo paradigimų sankirtoje. *Pedagogika*, t. 79, p. 5–10.
- Clark, B. R. (1983). *The Higher Education System: academic organizations in cross-national perspective*. London: University of California Press.
- Cleveland-Innes, M., Emes, C. (2005). Principles of Learner-centered Curriculum: Responding to the Call for Change in Higher Education. *The Canadian Journal of Higher Education*, 35 (4), p. 85–110.
- Fear, F., Doberneck, D., Robinson, C. ir kt. (2003). Meaning Making And “The Learning Paradigm”: A Provocative Idea In Practice. *Innovative Higher Education*, 27 (3), p. 151–168.
- Young, M. F. (1998). *The Curriculum of The Future*. London: Taylor & Francis Inc.
- Jucevičienė, P., Simonaitienė, B. (2008). *Tarpdalykinė magistrantūra ir jos įgyvendintas modelis, adaptuotas darnaus vystymosi programai*. Kaunas: UAB Biznio mašinų kompanija.
- Jucevičienė, P. (2007). *Besimokantis miestas: monografija*. Kaunas: Technologija.
- Karenauskaitė, V. (2006). *Fizikos mokymuisi imlios edukacinės aplinkos raiška universitetinėse studijose: daktaro disertacija*. Kaunas: Technologija.
- Kelly, A. V. (2009). *The Curriculum. Theory and practice*. London: SAGE Publicatins ltd.
- Kliminskas, R. (2009). *Konstruktivistinis požiūris į mokyklos lygmens curriculum realizavimo sąlygas: daktaro disertacija*. Kaunas: Technologija.
- Kuhn, T. S. (2003). *Mokslo revoliucijų struktūra*. Vilnius: Pradai.
- Longworth, N. (2007). *Mokymosi visą gyvenimą praktika. Švietimo kaita XXI amžiuje*. Vilnius: Kronta.
- Laužackas, R. (2008). *Kompetencijomis grindžiamų mokymo/studijų programų kūrimas ir vertinimas: monografija*. Kaunas: Vytauto Didžiojo universiteto leidykla.
- March, C. J. (2009). *Key Concepts for Understanding Curriculum*. Oxon: Routledge.
- Musneckienė, E. (2004). Edukacinių paradigimų kaita ir meninio ugdymo turinio planavimo teorinės perspektyvos. *Mokytojų ugdymas*, 3, p. 97–106.
- Niculescu, R. M. (2010). *Curriculum. A Continuing Challenge*. San Paolo: Edizioni junior szl.
- Stasiulionienė, V., Jucevičienė, P. (2004). Edukacinės paradigmos virsmo įgalinimas Utenos kolegijoje: verslo vadybos programos atvejis. In: *Mokslo taikomieji tyrimai Lietuvos kolegijose*. Kaunas: Kauno kolegija, p. 46–55.
- Valuckienė, J., Tubutienė, V. (2008). Edukacinės paradigmos virsmo galimybės ir problemos taikant kooperuotų studijų (*service-learning*) metodą. In *Kooperuotų studijų sociokultūrinė adaptacija Lietuvoje*. Šiauliai, p. 166–193.
- Valuckienė, J. (2009). Mokymosi paradigma grįstos studijos kaip atsakas į besikeičiančios visuomenės lūkesčius universitetinėms studijoms. *Ekonomika ir vadyba: aktualijos ir perspektyvos*, 2 (15), p. 311–317.

- Valuckienė, J. (2012). Studijų, grindžiamų skirtingomis edukacinėmis paradigmomis, kokybės vertinimo parametrai. *Studies in Modern Society*, 3 (1), p. 275–286.
- Valuckienė, J. (2012). *Studijų kokybės vertinimas edukacinės paradigmos kontekste: daktaro disertacija*. Kaunas: Technologija.

How to Construct a University Study Program Based Upon the Learning Paradigm?

Dalia Stražinskaitė

Lithuanian University of Educational Sciences, Faculty of Social Education, Department of Social Education, Studentų St. 39, LT-08106 Vilnius, Lithuania, dalia.strazinskaite@leu.lt

Summary

The article deals with mechanisms of high school education program construction in terms of learning paradigm in social, epistemological and technological points of view.

In undergraduate education the concept of learning paradigm refers to the constructivist approach to learning as a process and to student empowerment process. A study program is defined as a written form of curriculum.

In social terms, strategic and political expectations of various interest groups: the academic community, the state and the market are reflected by the objectives and goals of program. In the model of the learning paradigm we must include the learner as a customer and a manager of his own learning process. Meanwhile, the social constructs (public institutions of accreditation; over evaluation of the market approach; the elite academic community) does not dare to transfer their responsibility.

In epistemological point of view, the modularization provides flexibility of the program and procedural approach to program construction. However, curriculum content should not be focused only on knowing and acting (competencies required for the market), but also on being – a value for students personal development.

Taking in account H. Gardner's multiple intelligences theory, a study program has to integrate variations in learning styles. Besides, the additional resources must be provided to create rich educational environments and new assessment mechanisms before and after the learning process.

Keywords: *Study Program, Curriculum, Learning Paradigm.*

Įteikta / Received 2014-05-05
Priimta / Accepted 2014-06-20